

وحدة مقترحة قائمة على التكامل وأثرها في تنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي

أ.د. إيمان سالم أحمد بارعيدة

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

جامعة جدة - كلية التربية

Proposed Integrative Unit and its Impact on the Development of Integrative Knowledge among Branches of Social Education for Third- Grade Primary Students

Eman Salem Ahmed Baroaidah

Professor of Curricula and Methods of Teaching Social Studies - College of
Education at the University of Jeddah

شكر وعرفان من الباحثة

تم تمويل هذا العمل من قبل جامعة جدة، جدة المملكة العربية السعودية، بموجب منحة رقم -UU
SHR-1 -22، وعليه تقرر المؤلفة بالشكر للدعم التقني والمالي لجامعة جدة.

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تصميم وحدة مقترحة قائمة على التكامل ومعرفة أثرها في تنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمدينة جدة في الفصل الدراسي الأول لعام 2022/1444 ، وتم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي واستخدام التصميم الذي يعتمد على المجموعتين الضابطة والتجريبية، ولتحقيق هدف البحث تم تصميم وحدة مقترحة وإعداد مرجع خاص لها وبناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد احتوى على (36) فقرة موزعة على الأبعاد الآتية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) وبعد التأكد من صدقه وثباته، تم تطبيقه على عينة بلغ عددها (25) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمدينة جدة وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أثر الوحدة المقترحة على تنمية المعرفة التكاملية لدى التلميذات وأوصى البحث بضرورة تبني تنظيم الوحدات القائمة على أسلوب التكامل عند تطوير مناهج التربية الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، وتعميم مرجع الوحدة المقترحة على المعلمين للاستفادة منه في أثناء تعليم التربية الاجتماعية لتلميذات المرحلة الابتدائية. الكلمات المفتاحية: وحدة مقترحة، أثر، المعرفة التكاملية، التربية الاجتماعية.

Abstract

The research aims to design a proposed unit based on integration and to examine its impact on the development of integrative knowledge among the branches of social education, targeting third-grade primary schoolgirls in Jeddah (Saudi Arabia) for the academic year 1444/2022. A semi-experimental approach with a two-group design (the control and experimental groups) was adopted. To achieve the research goal a proposed unit with special reference was designed besides creation of a 36-item multiple-choice achievement test covering the following dimensions (citizenship, history, geography, economy). After confirming its validity and reliability, it was applied to a sample of (25) third-grade primary schoolgirls in Jeddah. The results showed statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental group and the control group in the achievement test in favor of the experimental group, indicating the impact of the proposed unit on the development of integrative knowledge among the schoolgirls. The research recommended the adoption of the integration-based units when developing social education curricula at the primary level and circulating the reference of the proposed unit to teachers to benefit from it during teaching social education for primary schoolgirls.

Keywords: Proposed Unit, impact, integrative knowledge, social education.

المقدمة

يسعى النظام التربوي إلى الاستجابة للتحوّلات المتسارعة في الحياة الاجتماعية والتربوية والثقافية والعلمية والتكنولوجية للقرن الحادي والعشرين، لذا لابد من إعادة النظر في المناهج الدراسية بصفة دورية من أجل تطويرها؛ كونها الركيزة الأساسية التي تقوم عليها العملية التربوية، حيث تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته، وتزود الأفراد بسلسلة من الخبرات التي تساعد على مواجهة مشكلات العصر وتحدياته المتمثلة في تضخم المعرفة وتداخل العلوم والمعارف، الأمر الذي يستوجب من المختصين والخبراء العمل على تطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع طبيعة العصر وتحدياته.

وتعتبر مناهج الدراسات الاجتماعية من أحد مجالات التعلم الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وتهدف إلى تعريف المتعلمين بحقوقهم وواجباتهم؛ وإكسابهم العديد من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من التعرف على التغيرات المحلية والعالمية ومواكبتها وتطويرها بما يعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعاتهم التي ينتمون إليها (عبد الباسط، 2009).

وفي ظل عصر ثورة المعلومات وتخطيها لحدود الزمان والمكان، وتقسيم المعرفة إلى موضوعات منفصلة، أصبح من الضروري البحث عن أساليب ووسائل جديدة لمواجهة تلك التحديات والتغيرات والتكيف السريع معها، وهذا يتطلب من القائمين على تصميم المناهج التعليمية وتطويرها ووضع تلك التحديات في الاعتبار، واستخدام المدخل المناسب لمعالجتها في المراحل التعليمية المختلفة (الشربيني والطناوي، 2011).

وقد تطورت تنظيمات المناهج من منهج المواد الدراسية المنفصلة؛ حيث كانت تدريس المواد في بداية الأمر منفصلة تماماً عن بعضها البعض، ثم بذلت جهود للربط بين هذه المواد، ثم تطور الأمر إلى دمج المواد التي في نفس مجال الدراسة، ويقوم بتدريسها معلم واحد وبهذا تتوفر الظروف اللازمة لتعلم موضوعات معينة بصورة متكاملة لتحقيق التكامل (العجمي، 2005).

ويستند في أسسه السيكولوجية إلى نظرية الجشطالت؛ وهي إحدى أبرز نظريات التعلم، وتشير الفكرة الأساسية فيها إلى إمكانية التعلم بالاستبصار، وإدراك الكليات ثم التفاصيل، ومن أبرز تطبيقاتها بناء محتوى المواد التعليمية بالاستناد إلى التشابه بين المعارف والعلوم الذي يؤدي دوراً كبيراً في العملية التعليمية والاستدكار حيث يمكن للعقل البشري استدعاء معلومات مخزنة متشابهة (الزغبى، 2007).

لذا أكد علماء النفس التربويين على ضرورة الاهتمام بتقديم المعرفة للمتعلمين بصورة تكاملية وليس في صورة موضوعات منفصلة، لأنها تبقى في ذهن المتعلمين فترة أطول؛ على عكس المعلومات المجزأة أو غير المترابطة (سعادة وإبراهيم، 2001)، كذلك تساعد على سرعة استرجاع المعلومات وتشجع على عمق واتساع التعلم وتعمل على تعزيز المواقف الإيجابية لدى المتعلمين وتطبيق المهارات بصورة أفضل (Lipson, Valencia, Wixson, & Peters, 1993).

وأشار دان (Dan, 2010) إلى أن استخدام مصطلح التكامل ظهر أول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية (1883) عندما تم إصلاح نظام التعليم في أمريكا، لذلك تم تبني تعليم المعرفة كوحدة بطريقة تكاملية وليس أجزاء منفصلة في شكل موضوعات في التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية. ويركز مفهوم التكامل على تقديم المعرفة في نمط

وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة.

وأكد كلاً من الخياط والهولي (2003) على المزايا التي يتميز بها التكامل؛ إذا تم تنظيم المناهج على أساسه، فهو يساعد على التغلب في العديد من المشكلات مثل: تجزئة المعرفة، عدم مراعاة طبيعة المتعلم في كل ما يقدم من معارف وأنشطة تعليمية مختلفة، انفصال الدراسة عن الحياة، إغفال النشاط المدرسي ومشاركة التلميذ فيه، إغفال بعض جوانب النمو المعرفية والوجدانية والمهارية. وأضاف (Priestley, 2009) أن من أهم أسباب تبني التكامل هو تكوين علاقات بين المناهج الدراسية، والحد من مشكلة تشتت أذهان المتعلمين، وتوفير أساس جيد من المعرفة عند دراستها في المستقبل.

مما سبق يستخلص أن التكامل عبارة عن تقديم المعرفة للمتعلمين ووضعتها في سياق منظم بصورة خبرات مترابطة غير مجزأة تغطي الموضوعات المختلفة.

ويتضح أهمية التكامل في التربية الاجتماعية في أنه يركز على تنمية المواطنة المسؤولة والمنتجة، يتيح للمتعلمين النظر إلى العالم ككل متكامل. ويمكن للمعلم أن يطبق التكامل من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة واستخدام أفكار وحقائق ذات صلة بالموضوعات الأخرى لشرح نقاط معينة، واستخدام تقنيات ووسائل تعليمية متنوعة (علام والعدوي، 2015).

وقد أشارت نتائج دراسة الرفاعي (2016) إلى فاعلية التعليم التكاملي في تحصيل تلميذات المرحلة الابتدائية، كما أكدت دراسة ربيعة (2018) على ضرورة النظر بعين الاعتبار على مجالات التكامل على مستوى مادتين أو أكثر ينتميان إلى مجال دراسي واحد، أو التكامل بين جميع المواد الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد.

وهناك نوعين للتكامل هما: التكامل الأفقي: يقصد به العلاقة الأفقية بين المجالات المختلفة التي يتكون منها المنهج، مثل الربط بين مناهج التربية الاجتماعية وبين مناهج العلوم الطبيعية، والتكامل الرأسي: يقصد به اتخاذ مفهوم محوري والارتقاء به عمقاً واتساعاً كلما ارتقى المتعلم من صف إلى صف أعلى، بحيث يكون البدء في مراحل التعليم الأولى بطرح موضوعات أساسية مناسبة لمستوى المتعلم، ثم تقديم التطبيقات ذات الأفكار الأعمق في المراحل العليا (أبو دحروج، 2016).

لذلك اتجهت الأفكار نحو تبني التكامل والذي عبر عنه دان (Dan, 2010). بأنه الجمع بين اثنين أو أكثر من الأمور للعمل معاً، كما أشار أوستر (Oster, 1993) ؛ (Markus, 1991) إلى أن التعلم وفق التكامل يجعل التعليم أكثر إثارة، ويكسب المتعلمين معلومات أكثر ترابطاً وتكاملاً تساعدهم على السيطرة على التعلم بشكل أفضل.

وقد بادرت العديد من الدول إلى تطوير المناهج التعليمية وفق تنظيمات تساعد على تقديم المعرفة بصورة كلية؛ استجابة لتوجهات المناهج بمفهومها الحديث والتي تسعى إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم، وتعديل سلوكه طبقاً لأهداف المؤسسة التربوية وفي ضوء أهداف المجتمع (الخليفة، 2007).

وتعتبر المملكة العربية السعودية من الدول التي اهتمت بتطوير المناهج والسعي إلى ترابطها وتكاملها وشمولها، وفق أحدث النظريات والأساليب التربوية والعلمية المعاصرة، حتى تكون هناك مناهج متكاملة ومتوازنة ومتطورة؛ تلبي حاجات المتعلمين، ومتطلبات خطط التنمية الوطنية، واحتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية، وتستوعب المتغيرات المحلية والعالمية، وتكسب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للحياة والتعلم والتعايش الاجتماعي (آل مغني، 2020).

ومن هنا أصبح التوجه إلى تبني تنظيم يساعد على إظهار المعرفة بصورة كلية أمام المتعلم، لذا ظهرت فكرة تبني الوحدات عند بناء المناهج والتي ارتبطت تطورها كتنظيم لخبرات المنهج وكطريقة للتدريس بعدة عوامل؛ منها النقد الذي وجه إلى منهج المواد الدراسية المنفصلة، وظهور الفكر التربوي الذي ينادى بأهمية نشاط المتعلم وفعاليته في المواقف التعليمية،

وترجع فكرة الوحدات إلى الفيلسوف الألماني (Herbart, 1776) الذي يرى أن دور المتعلمين يتركز في طريقة الحفظ والتسميع والترديد، وأن الهدف من التربية الأساسية تعليم الأخلاق الحميدة من خلال المواقف التي يتعرض لها المتعلمين، وتوضح نظريته أن هناك خمس خطوات للتدريس وهي: الأعداد، والعرض، والمقارنة والتجديد، والتعميم، والتطبيق، وقدمت هيرست (Hurst, 1920) طريقة العقود وهي من الأساليب الجديدة لتحقيق الوحدة وتقوم على أساس تقسيم المواد الدراسية إلى وحدات يستطيع المتعلم أن يدرسها وفق سرعته وإمكانياته بموجب عقد يتفق فيه على المدة التي سوف يقضيها في دراسة كل موضوع، وبذلك يترك للمتعم حرية اختيار الموضوع، والانتقال بين الصفوف الدراسية وتسمى بالمعامل والتي يتم الإشراف عليها من قبل المعلم المتخصص لمساعدة المتعلمين في متابعة الدراسة في المعمل، وعند الانتهاء من دراسة الوحدات يؤدي المتعلمين التمارين والاختبارات التي يمكن من خلالها أن يتعرف المعلم على مدى استفادتهم من دراسة الوحدة، ويرى موريسون (Morrison, 1926) أن التعلم الحقيقي يؤدي إلى تغير في سلوك المتعلمين، وذلك عن طريق مساعدتهم على التأقلم والتكيف مع ظروف بيئتهم باستخدام طريقة الوحدات، وحدد خطة لتدريس الوحدة تتم من خلال خطوات يجب المعلم والمتعلمين اتباعها هي كالتالي: الاستكشاف، والعرض، والاستيعاب، والترتيب، والتسميع (العجمي، 2005).

والوحدات عبارة عن تنظيم وطريقة تدريس خاصه تضع المتعلمين في موقف تعليمي،
يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم أنشطة متنوعة تؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة،
ويترتب على ذلك بلوغ الأهداف المرغوب فيها (الخليفة، 2007) وتصنف الوحدات إلى
نوعين رئيسين هما:

■ الوحدات القائمة على المواد الدراسية: تتضمن موضوعًا دراسيًا معينًا يكون قابلاً
للربط بموضوعات أخرى، وهي من أقدم الوحدات ظهورًا وأكثرها انتشارًا، لكنها
من الناحية التربوية تعتبر أقل أهمية من الأنواع الأخرى لقلة ارتباطها بميول
وحاجات ومشكلات المتعلمين.

■ الوحدات القائمة على الخبرة: تقدم خبرات في صورة وحدات متكاملة تقوم على
التربط والتكامل والتتابع، تستهدف تحقيق نمو شخصية المتعلم بشكل متكامل
(سعادة وإبراهيم، 2001).

ونلاحظ أن الدراسات التي اهتمت ببناء وحدات قائمة على أسلوب التكامل في مجال
الدراسات الاجتماعية لم تشهد حراكًا بحثيًا على النحو الأمثل، وتعد قليلة إن لم تكن
معدومة، ومن الأمثلة على هذه الدراسات دراسة علام والعدوي (2015) التي توصلت
إلى فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة على التكامل المعرفي لتنمية
المواطنة المسؤولة والمعرفة التكاملية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمصر.
ودراسة الغويري (2020) التي اهتمت بمعرفة أثر وحدة مقترحة مبنية على أسلوب التكامل
في الدراسات الاجتماعية على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالرياض.

وفي مقابل ذلك نجد أن هناك العديد من الدراسات التي اهتمت ببناء وحدات في مجال
الدراسات الاجتماعية، ومن الأمثلة على هذه ذلك دراسة (أبو منديل، 2011) التي
أظهرت نتائجها أثر وحدة مقترحة في مقرر الجغرافيا في تنمية مهارات التفكير الناقد

لدى طالبات الصف الثاني عشر بفلسطين. ودراسة (الجهيني، 2013) التي أثبتت نتائجها فاعلية وحدة مقترحة قائمة على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. ودراسة (الحنان، 2013) التي توصلت إلى أثر وحدة مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي بمصر. ودراسة (النجدي، 2013) التي أثبتت نتائجها فاعلية تدريس وحدة تاريخية مقترحة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمصر. ودراسة (العقبي، 2015) التي توصلت إلى فاعلية وحدة تعليمية مقترحة في الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل وتعزيز المواطنة لطالبات الصف الثالث المتوسط بخليص، ودراسة (الدليمي، 2016) إلى توصلت إلى أثر تطوير وحدات دراسية من مناهج اللغة العربية والتربية الاجتماعية والوطنية في ضوء معايير حقوق الطفل في تحسين المهارات الحياتية والتحصيل لدى طلاب المرحلة الأساسية بالأردن. ودراسة (العدوان والخالدة، 2016) التي أظهرت نتائجها أثر وحدة تعليمية في مادة الجغرافيا في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بالأردن. ودراسة (محمد وزوين، 2016) التي أثبتت نتائجها فاعلية وحدة مقترحة في العلوم والدراسات الاجتماعية قائمة على الدراسات البينية في تنمية مهارات التفسير والحس العلمي والجغرافي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمصر. ودراسة (البسيوني، 2017) التي توصلت إلى أثر تطوير وحدة تدريسية في مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة على تنمية بعض مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول الإعدادي بمصر. ودراسة (معاري، 2017) التي توصلت إلى فاعلية وحدة مطورة في التربية الوطنية على التحصيل والاتجاه نحو

المواطنة لدى طالبات الصف السابع الأساسي بمدينة نابلس. ودراسة (بيومي، 2018) التي أظهرت نتائجها أثر وحدة مقترحة عن التربية القيادية في مقرر التربية الوطنية على تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية بالقاهرة، ودراسة (الغزو، 2018) التي توصلت إلى أثر وحدة تعليمية في التربية الوطنية والمدنية قائمة على الاستقصاء القديري في تنمية المسؤولية الاجتماعية والتحصيل لدى طلاب المرحلة الأساسية بالأردن. ودراسة (الدقيل، 2019) التي أثبتت نتائجها فاعلية وحدة تعليمية وفق تقنية نظم المعلومات الجغرافية على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الجغرافي بمكة المكرمة. ودراسة (العميري، 2019) التي توصلت إلى فاعلية وحدة تعليمية في مقرر التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المفاهيم الاستهلاكية والوعي الاستهلاكي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة. ودراسة (المعبد، 2019) التي توصلت إلى فاعلية وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية لتنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بجدة. ودراسة (معبد والنجدي، 2019) التي أظهرت نتائجها فاعلية وحدة تاريخية مطورة في ضوء أبعاد التربية المستقبلية على تنمية مهارات استشراف المستقبل والوعي بالقضايا المستقبلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمصر.

ومن أمثلة الدراسات التي اهتمت بالتكامل دراسة عبد المجيد (2011) التي توصلت إلى أثر استخدام أطلس المفاهيم في تدريس وحدة قائمة على التكامل بين مفاهيم مادتي العلوم والدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل والتفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالقاهرة. ودراسة الشريف (2012) التي أثبتت نتائجها أثر برنامج تدريسي قائم على أسلوب التكامل في اكتساب بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطلاب الصف الأول المتوسط بالسعودية. ودراسة نجم الدين (2013) التي ركزت على

تقويم مقرر الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمات ومشرفات بجهة، وقد أظهرت النتائج توفر عدد كبير من معايير المنهج التكاملي في المنهج المطور. ودراسة أبو دحروج (2016) التي أثبتت نتائجها فاعلية برنامج قائم على المنحى التكاملي في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طالبات الصف الثالث الأساس بغزة. ودراسة (مهدي والعاصي، 2016) (37) التي توصلت إلى وجود اختلافات في مستوى التكامل بين الشكل البصري والمحتوى التعليمي باختلاف الصف الدراسي حيث كانت نسبة الصف السابع (61,7%)، ثم حصل الصف الثامن على نسبة (68%)، وحصل الصف على التاسع على نسبة (85%)، وحصل الصف العاشر على نسبة (92,2%). ودراسة ربابعة (2018) التي أظهرت نتائجها أن مقررات الدراسات الاجتماعية لصفوف المرحلة الأساسية العليا بفلسطين راعت معايير التكامل إلى حد كبير. ودراسة مجيد (2018) التي توصلت إلى فاعلية التكامل في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط بالعراق على تنمية التفكير السابر لديهم.

مشكلة البحث وأسئلته

مرت تطور مناهج الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية في جميع مراحل التعليم العام بعدة تطورات، حيث كانت في البداية تقدم هذه المناهج للمتعلمين بصورة منفصلة (تاريخ، جغرافيا، تربية وطنية)، إلا أنه وجهت لها انتقادات عديدة؛ منها عدم قدرتها على تحقيق أهدافها التعليمية؛ وخاصة وأن طبيعتها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع، وفي عام 1431 تم تطويرها بدمج مقرر التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في مقرر واحد باسم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة المتوسطة أيضاً تم دمجها في مقرر واحد الدراسات الاجتماعية والوطنية، وبفحص هذه

المقررات نجدها مازالت تقدم المعرفة بصورة منفصلة، حيث تم تخصيص الكتاب الذي يدرس في الفصل الأول لدراسة الجغرافيا وجزء من الوطنية، وتخصيص الكتاب الذي يدرس في الفصل الثاني لدراسة التاريخ وجزء من الوطنية، وهذا معناه أن الربط والدمج اقتصر فقط على تجميع المقررات الثلاثة في كتاب واحد أطلق عليه الدراسات الاجتماعية والوطنية، وفي عام 2018 أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وبمراجعة هذا الإطار نجد أنه اعتمد مجال الدراسات الاجتماعية كأحد مجالات التعلم التخصصية التي يتعلمها جميع المتعلمين حسب المستويات والصفوف الدراسية، كما تم اعتماد تعليم الدراسات الاجتماعية من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثالث الثانوي، مع التركيز على أن تقدم جميع فروع الدراسات الاجتماعية من الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي باسم التربية الاجتماعية، وتقدم الخبرات التعليمية في وحدة تعليمية تجمع بين المفاهيم وتنظم فيه الأفكار بصورة وظيفية بحيث يظهر التفاعل بين فروع مجالات التعلم وتسهم في بناء شخصية إيجابية للمتعلم، وتغطية احتياجاته الاجتماعية والنفسية، والتعريف بالبيئة المحيطة به اجتماعيًا وجغرافيًا وتاريخيًا واقتصاديًا، وإبراز علاقته بوطنه، والتعريف برموز الوطن بما يسمح برؤية العلاقات بين فروع مجالات التعلم للدراسات الاجتماعية: المواطنة، الجغرافيا، التاريخ، الاقتصاد (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018).

وبحلول عام 2019 أصدرت أيضًا هيئة تقويم التعليم والتدريب الإطار التخصصي لمجال تعلم الدراسات الاجتماعية، والغرض منه تعريف المجال ونطاق تعلمه ومسوغات تعلمه وأهدافه وبنيته والمبادئ التوجيهية لبناء معايير الدراسات الاجتماعية للمستويات والصفوف الدراسية وتوجهاته الحديثة والتي من ضمنها التوجه نحو التكامل، والذي يشير

إلى تقديم خبرات تعلم تكاملية للمتعلمين، بحيث تقدم بصورة وظيفية تبرز التفاعل بين فروع الدراسات الاجتماعية، وتلبي احتياجات المتعلمين وظروف مجتمعهم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

كذلك أوصت بعض الدراسات السابقة بضرورة تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية وفق التكامل (دان، 2010، Dan؛ عدوي والعلام، 2015)، إضافة إلى أن بعض الدراسات أثبتت جدوى التكامل في مجال الدراسات الاجتماعية (الريس، 2008؛ الشريف، 2012؛ الغويري، 2020).

وبناء على ذلك ظهرت الحاجة إلى اقتراح وحدة قائمة على التكامل بين فروع التربية الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي، وخاصة وأن المناهج الحالية تبدأ بتعليم التربية الاجتماعية من الصف الرابع الابتدائي، ولم يتم البدء في تطبيق تعليم التربية الاجتماعية من الصف الأول الابتدائي. إضافة إلى أن الباحثة استندت على نظرية (Piaget, 1896)، والتي أوضحت أن المرحلة الابتدائية تقابل مرحلة العمليات المحسوسة من مراحل النمو العقلي في نظريته، وهي تمتد بين عمر السابعة والثانية عشر، ومن خصائصها قدرة المتعلم على القيام بالعمليات العقلية تدريجياً ما دامت مرتبطة بالأشياء الحسية، وتزداد قدرته على التصنيف والتمييز، كما يتطور لديه مفهوم ثبات الشيء، والقدرة على الترتيب المتسلسل للأشياء على أساس صفة واحدة، ويستطيع أيضاً إدراك مفهوم الزمن والمكان والمسافة والعلاقات في إطار الأشياء المحسوسة وليس في نطاق الألفاظ اللفظية (الزغبى، 2007)، وبالتالي يستطيع المتعلم في هذا المستوى استيعاب المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية، وبعد ذلك يتم التوسع في تقديم هذه المفاهيم عبر الصفوف الدراسية الأخرى بما يحقق العرض والتوازن بين العمق والاتساع عبر الصفوف والمراحل الدراسية.

وتتحدد مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الآتي:

ما أثر وحدة مقترحة قائمة على التكامل ووفق نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely) في تنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمدينة جدة؟

أهداف البحث

1. تصميم وحدة مقترحة قائمة على التكامل ووفق نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely) لتنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد).

2. معرفة أثر وحدة مقترحة قائمة على التكامل ووفق نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely) في تنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمدينة جدة.

فرض البحث

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ككل وفي كل بعد من أبعاد اختبار التحصيل (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد).

أهمية البحث

1. استجابة لتوصيات هيئة التقويم والتعليم والواردة في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية (2018) من اعتماد تعليم التربية الاجتماعية من الصفوف الأولية (1-3) في المرحلة الابتدائية.

2. يفيد القائمون على تصميم وتطوير مناهج التربية الاجتماعية للمرحلة الابتدائية وفق التكامل من أجل تنمية المعرفة التكاملية لدى المتعلمين.
3. توجيه أنظار المشرفين التربويين في الدراسات الاجتماعية إلى أهمية تعميم مرجع الوحدة المقترح على المعلمين للاستفادة منه في تقديم خبرات تعلم تكاملية للمتعلمين يسمح لهم برؤية العلاقات بين فروع التربية الاجتماعية، مما يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات فترة أطول.
4. تقديم وحدة مقترحة قائمة التكامل وعلى نموذج (Ely & Gerlach) (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) يمكن أن يسترشد به الباحثين عند إعداد وحدات مماثلة.
5. انفرد هذا البحث عن الدراسات السابقة بتصميم وحدة مقترحة قائمة التكامل ووفق نموذج (Ely & Gerlach) ومعرفة أثرها على تنمية المعرفة التكاملية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي، ولا توجد دراسة سابقة- في حدود علم الباحثة- على مستوى المملكة العربية السعودية ودول الخليج العربي والعالم العربي- تناولت ذلك.

حدود البحث

اقتصرت البحث على تصميم وحدة مقترحة قائمة على التكامل بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) ووفق نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely) وتم تطبيقها في الفصل الدراسي الأول لعام 2022/1444 على تلميذات الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة (78) الابتدائية بجدة.

مصطلحات البحث

الوحدة:

عرفها جود (Good, 1974) بأنها "تنظيم للنشاطات، والخبرات، وأنماط التعلم المختلفة حول هدف معين أو مشكلة تحدد بالتعاون بين مجموعة من المتعلمين ومعلمهم، ويتضمن هذا التخطيط والتنفيذ والتقييم".

وتعرف إجرائياً: تنظيم خاص مخطط له حسب نموذج جيرلاك وإيلي اشتملت على (4) موضوعات مرتبطة بفروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) واستغرق تعليمها (3) أسابيع متتالية وتضمنت مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة المثيرة لاهتمام تلميذات الصف الثالث الابتدائي ساعدت على إكسابهن معرفة تكاملية بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد).

الأثر:

عرفه شحاته والنجار (2003) بأنه تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم.

ويعرف إجرائياً: مقدار التأثير الإيجابي الناتج عن تطبيق الوحدة المقترحة لتنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي.

التكامل:

عرفه إلمان وبروفي (Alleman & Brophy, 1993) بأنه وحدة لأجزاء المعرفة تساعد المتعلم على فهم العلاقات بين جوانب المعرفة بشكل أكثر عمقاً.

ويعرّف إجرائياً: تقديم المعرفة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي في صورة متدرجة ومترابطة بشكل أفقي تساعدن على فهم العلاقة بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد).

إجراءات البحث

منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتم استخدام أحد التصميمات التجريبية لهذا المنهج وهو التصميم الذي يعتمد على المجموعتين الضابطة التي تم تعليمها باستخدام الطريقة الاعتيادية والتجريبية التي تم تعليمها باستخدام الوحدة المقترحة، بحيث تُختبر قبلها، ثم يُدخل المتغير المستقل عليها (الوحدة المقترحة)، ثم تُختبر بعدياً، ويدل الفرق بين الاختبار البعدي والاختبار القبلي على الأثر الذي تركه المتغير المستقل في المجموعة التجريبية (العساف، 2006).

مجتمع وعينة البحث

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات المدرسة (78) الابتدائية بمدينة جدة، أما عينة البحث فقد تم تحديدها في ضوء التصميم شبه التجريبي للبحث حيث تم حصر مدارس تعليم البنات الحكومية للمرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التعليم في جدة، ثم اختيار

المدرسة الابتدائية (78) واختيار فصلين من فصول المدرسة بطريقة عشوائية بسيطة بواسطة القرعة لتطبيق التجربة وذلك خلال الفصل الدراسي الأول لعام 2022/1444، وبعد اختيار الفصلين تم استبعاد الطالبات الغائبات، وتكونت عينة البحث من (25) تلميذة للمجموعة التجريبية، و(23) تلميذة للمجموعة الضابطة، ومن أجل التحقق من التكافؤ تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent – Samples -T- test)؛ لتحديد الفروق بين متوسطي الدرجات للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية). ويوضح الجدول الآتي ذلك.

جدول (1) نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للتكافؤ القبلي

البعد	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	الدالة الاحصائية
المواطنة	ضابطة	23	4.13	1.63	0.12	46	0.90
	تجريبية	25	4.08	1.19			
التاريخ	ضابطة	23	3.22	1.09	0.19	46	0.85
	تجريبية	25	3.28	1.14			
الجغرافيا	ضابطة	23	3.35	1.27	1.46	46	0.15
	تجريبية	25	3.84	1.07			
الاقتصاد	ضابطة	23	2.52	0.79	0.45	46	0.65
	تجريبية	25	2.64	1.00			
الدرجة الكلية	ضابطة	23	14.22	2.00	1.64	46	0.11
	تجريبية	25	15.08	1.63			

يتضح من جدول (1) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات في جميع أبعاد الاختبار والدرجة الكلية تبعاً للمجموعة (ضابطة، تجريبية)، حيث تراوحت قيم اختبار "ت" ما بين (0.11 إلى 0.90) وهي قيم غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل البدء بتطبيق البرنامج.

مواد البحث

أولاً- تصميم الوحدة المقترحة: رجعت الباحثة عند تصميم الوحدة المقترحة إلى عدد من نماذج التصميم التعليمي (ديك وكاري 1978، Dick & Carey، برات Pratt، 1980، ميين 1981، Meyen، إيدي 2006، ADDLE، والمشار إليه في (Aldoobie، 2015) وبعد مراجعة النماذج تم اختيار نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely، 1980) الورد في (الحيلة، 2016؛ السلامات، 2017؛ العبادي، 2018؛ زاير وجري، 2020) لأنه أكثر النماذج مناسباً لطبيعة البحث، وتم اتباع خطوات هذا النموذج البالغ عددها (10) خطوات على النحو الآتي:

1. **تحديد المحتوى:** روعي عند تحديده أن يكون مشتملاً على الحقائق والمفاهيم المرتبطة بموضوع الوحدة مع مراعاة ارتباطه بالأهداف التعليمية ودقته العلمية والتوازن والتنظيم المنطقي بين جوانبه.
2. **تحديد الأهداف:** تم تحديد أهداف عامة للوحدة المقترحة وفقاً لعناصر المحتوى المرتبطة بكل فروع التربية الاجتماعية، وتأسيساً على ذلك تم تحديد (6) أهداف عامة هي:

بعد الانتهاء من الوحدة المقترحة تكون التلميذة قادرة على:

- الإلمام بالمعلومات المرتبطة بفرع بالمواطنة.
- إدراك المعلومات المرتبطة بفرع التاريخ.
- الإلمام بالمعلومات المرتبطة بفرع الجغرافيا
- إدراك المعلومات المرتبطة بفرع الاقتصاد.
- إكساب المهارات المرتبطة بفروع التربية الاجتماعية.
- تنمية قيم واتجاهات إيجابية نحو الوطن.

3. **تقويم السلوك المدخلي:** تم من خلال تطبيق اختبار التحصيل القبلي من أجل تحديد مستوى المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية.
4. **تحديد استراتيجيات التعليم:** اشتملت على: التعلم باللعب، التعلم بالقصة، تمثيل الأدوار، خرائط المعرفة، العصف الذهني، التعلم التعاوني.
5. **تنظيم مجموعات العمل:** تم تنظيم التلميذات في مجموعات تراوح عددها (5) مجموعات؛ وفي كل مجموعة (5) تلميذات، وفق ما تقتضيه استراتيجية التعليم.
6. **توزيع الوقت:** تم الاعتماد في توزيع الوقت على وقت الحصة وعلى حسب طبيعة الأهداف، والاستراتيجيات التعليمية، والأنشطة التعليمية المتبعة لتحقيق الأهداف.
7. **تحديد المكان:** المكان المناسب هو الحجرة الدراسية بعد القيام بتجهيزها وترتيبها حسب الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة.
8. **اختيار مصادر التعليم:** اشتملت على الصور الثابتة بجميع أنواعها، رسومات توضيحية، مقاطع فيديو، عينات، نماذج، بما يتفق مع موضوعات الوحدة، وبما يتناسب مع وقت الدرس.
9. **تقويم الأداء:** تم من خلال تطبيق اختبار التحصيل تطبيقاً بعدياً لمعرفة أثر الوحدة المقترحة في تنمية المعرفة التكاملية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي.
10. **تحليل التغذية الراجعة:** تم تقديم التغذية الراجعة للتلميذات بأشكال متعددة من خلال: المناقشات، الإجابة على استفسارات التلميذات، أوراق العمل، ملف الإنجاز (Portfolio)، أسئلة التقويم التكويني والنهائي.

ثانياً: إعداد مرجع الوحدة: تم إعداد مرجع الوحدة بعد الرجوع للعديد من المراجع (العجمي، 2005 ؛ الوكيل والمفتي، 2011 ؛ الشافعي وعثمان والجمال، 2015).

وفيما يلي توضيح هذه المكونات:

1. **عنوان الوحدة:** تم اختيار عنوان للوحدة المقترحة يعبر عن مضمونها، وهو: المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية.
2. **مقدمة الوحدة:** تضمنت مقدمة مرجع الوحدة موجز عن مفهوم التكامل وأهميته، ومزاياه، وأنواعه وفروع التربية الاجتماعية.
3. **أهداف الوحدة:** بلغ عدد الأهداف الخاصة (25) هدفاً مرتبطة بالأهداف العامة وشاملة لجميع عناصر المحتوى.
4. **نطاق الوحدة:** تم تحديده في (4) موضوعات أساسية هي:
 - **المواطنة** (الأسرة والجماعات والمجتمع، الحقوق والمسؤوليات، الهوية الوطنية، الهوية والثقافة).
 - **تاريخ وطني** (مصطلحات الزمن والتحول، السلطة والحكم في وطني).
 - **جغرافية وطني** (الأماكن والمواقع، البيئة ومكوناتها، الظواهر الطبيعية والبشرية في وطني).
 - **الاقتصاد** (الاقتصاد والمواطنة، مفاهيم اقتصادية أساسية كالبيع والشراء والسلع والتوفير).
5. **مجال الوحدة:** اشتمل على المفاهيم والحقائق الآتية:
 - **الأسرة ووظائفها، ودور كل فرد في الأسرة، تسمية وطنه وملكيه وولي عهده، حقوق الأسرة وحقوق المواطن ومسؤولياته، تحديد المستندات التي تدل على هوية المواطن وجنسيته (بطاقة الهوية الوطنية وجواز السفر) اليوم الوطني، شكل العلم الوطني، أنواع العملات في وطنه، العادات والتقاليد مثل: (الزبي الوطني، الأكلات الشعبية، الرقص الوطني).**

- مفهوم الزمن واليوم والأمس، القديم والحديث، التراث التاريخي لوطنه، مؤسس المملكة العربية إنجازات الملك الحالي سلمان - حفظة الله.
- اسم المكان الذي يعيش فيه، أهم المدن المهمة فيه (العاصمة، الأماكن المقدسة)، مكونات بيئة وطنه، شكل الكرة الأرضية، مكونات سطح كوكب الأرض، مصادر المياه في وطنه، الأشكال التضاريسية في وطنه، الأنشطة التي يزاولها السكان في وطنه (صيد، أسماك، رعي، زراعة، تجارة، صناعة).
- الممتلكات العامة والخاصة، كيفية الحفاظ على الممتلكات العامة لوطنه، الحاجات الأساسية للفرد، أنواع المهن السائدة فيه، معنى البيع، والشراء، والتوفير، والسلع.

6. استراتيجيات تعليم الوحدة: اشتملت على التعلم باللعب، التعلم بالقصة، تمثيل الأدوار، خرائط المعرفة، العصف الذهني، التعلم التعاوني.
7. الأنشطة التعليمية: اشتملت على: مشاهدة مقاطع الفيديو والنقاش حولها، الملاحظة والتمييز والمقارنة بين الصور، قراءة بعض عبارات عن الوطن، رسم وإكمال خرائط المعرفة، الإجابة على أوراق العمل، الكتابة على السبورة، التعبير بالكلمات عن الوطن، التمييز بين العينات والنماذج في (الزي الوطني، الأكلات الشعبية، الرقص الوطني).
8. الأدوات التعليمية: اشتملت على: السبورة، الأقلام الملونة، الصور الثابتة بجميع أنواعها، رسومات توضيحية، مقاطع فيديو، عينات، نماذج، جهاز الحاسب الآلي، وجهاز عرض البيانات.
9. تقويم الوحدة: أوراق العمل، التكاليفات المنزلية، الاختبار التحصيلي.

الضبط التجريبي

تم اتباع الصدق الظاهري للوحدة المقترحة ومرجع الوحدة عن طريق عرضهم على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية عددهم (6) وذلك بهدف معرفة السلامة العلمية للمحتوى وصحة صياغة الأهداف وارتباط الأهداف بالمحتوى ومناسبة الاستراتيجيات التعليمية والوسائل التعليمية وأساليب التقويم للمحتوى ولمستوى التلميذات وإبداء أي ملاحظات.

وأُسفرت نتيجة التحكيم عن عدد من الملاحظات أهمها: تعديل صياغة الهدف العام وصياغة بعض الأهداف بحيث يكون كل ناتج تعلم في هدف، تغيير بعض الصور لعدم وضوحها أو عدم مناسبتها للمحتوى، إضافة أنشطة تعليمية أخرى، وأُجريت التعديلات التي أشار إليها المحكمين أصبحت الوحدة ومرجعها في صورتها النهائية.

أداة البحث

تم الاعتماد على الاختبار التحصيلي وتم بناءه على النحو الآتي:

1. **الهدف من الاختبار:** قياس مستوى المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي قبل وبعد تطبيق الوحدة المقترحة.
2. **صياغة فقرات أسئلة الاختبار:** اطلعت الباحثة على العديد من المراجع التي تناولت أنواع الاختبارات ومواصفاتها، وبناءً على ذلك أُختير نوع من أنواع الاختبارات وهو الاختيار من متعدد، ورُوعي عند صياغة فقرات الاختبار شمولية الأسئلة، ووضوحها، ودقتها، وسلامتها من الناحية العلمية واللغوية، ومناسبتها لمستوى التلميذات، ومراعاتها للفروق الفردية بينهن.

3. **وصف الاختبار:** تضمن الاختبار (36) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد تم وضع عدد من البدائل لكل فقرة بلغ عددها (3) بدائل، وشملت الأسئلة على (4) أبعاد مرتبطة بفروع التربية الاجتماعية على النحو الآتي:

- بُعد المواطنة اشتمل على (14) فقرة، وتمثلها الأرقام من (1 - 14).
- بُعد التاريخ اشتمل على (6) فقرة، وتمثلها الأرقام من (15 - 20).
- بُعد الجغرافيا اشتمل على (10) فقرة، وتمثلها الأرقام من (21 - 30).
- بُعد الاقتصاد اشتمل على (6) فقرة، وتمثلها الأرقام من (31 - 36).

4. **تعليمات الاختبار:** تضمنت عدد من التعليمات مثل كتابة الاسم، زمن ونوع الاختبار، عدد الأسئلة، الإجابة على جميع الأسئلة، طريقة الإجابة على الأسئلة.

5. **تصحیح الاختبار:** تم إعطاء (1) درجة للإجابة الصحيحة، و(0) للإجابة الخاطئة.

6. **صدق الاختبار:** للتحقق من صدق الاختبار تم استخدام نوعين من الصدق هما:

أ. **الصدق الظاهري:** تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، للتحقق من مدى ملاءمة بنود الاختبار لقياس ما أعد لقياسه، ارتباط فقرات الأسئلة بالأهداف، سلامة الصياغة ووضوحها، مناسبة لمستوى التلميذات، وقد أشار المحكمين إلى بعض التعديلات على صياغة فقرات الأسئلة في بُعد المواطنة والتاريخ، وتغيير بعض الصور في بُعد الجغرافيا، وإضافة صور أخرى أكثر ارتباطاً بفقرات الأسئلة في بُعد المواطنة والاقتصاد، وبعد التعديل في ضوء آراء المحكمين أصبح الاختبار صالح للتطبيق الاستطلاعي.

ب. صدق الاتساق الداخلي: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (25) تلميذة، وتم حساب معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للاختبار، وبين الفقرة والبُعد الذي تنتمي إليه، ويوضح الجدول الآتي ذلك.

جدول (2) نتائج معاملات ارتباط فقرات الاختبار بالدرجة الكلية

البُعد	الفقرة	معامل الارتباط والبُعد	معامل الارتباط والدرجة الكلية	البُعد	الفقرة	معامل الارتباط والبُعد	معامل الارتباط والدرجة الكلية
المواطنة	1	*398.0	.389*0	التاريخ	19	.388*0	.370*0
	2	*399.0	.398*0		20	.387*0	.380**0
	3	*.442*0	.421*0		21	.410*0	.402*0
	4	.424*0	.421*0		22	.543**0	.510**0
	5	.421*0	.411*0		23	.511**0	.487**0
	6	.398*0	.387*0		24	.534**0	0.480**
	7	.411*0	.407*0		25	.453**0	0.410**
	8	.398*0	.387*0		26	.487**0	0.445**
	9	*.445*0	.411*0		27	.511**0	0.504**
	10	.437**0	.421*0		28	.390*0	0.410*
التاريخ	11	.419*0	.410**0	الاقتصاد	29	.411**0	.398**0
	12	.389*0	.386*0		30	.423**0	0.410**
	13	.388*0	.376*0		31	.433**0	0.419**
	14	*.433*0	.418*0		32	.477**0	0.465**
	15	.398*0	.378*0		33	.398**0	.389**0
	16	.411*0	.403*0		34	.411**0	0.405**
	17	.410*0	.402*0		35	.422**0	0.413**
	18	.423*0	.411*0		36	.410**0	0.404**

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين الفقرات في بُعد المواطنة تراوحت ما بين (0.388 إلى 0.445)، ومعاملات الارتباط بين فقرات بُعد الجغرافيا تراوحت ما بين (0.390 إلى 0.543)، ومعاملات الارتباط بين فقرات بُعد الاقتصاد تراوحت ما بين (0.398 إلى 0.477)، وجميعها معاملات دالة إحصائية عند مستوى دلالة

($0.05 \geq \alpha$) ، أما معاملات الارتباط بين فقرات بُعد التاريخ فقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.387 إلى 0.423)، وهي معاملات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) ، كما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية ما بين (0.370 إلى 0.510)، وهي جميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) ، كما تم إيجاد معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (3) معاملات ارتباط الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار

البُعد	التاريخ	الجغرافيا	الاقتصاد	الدرجة الكلية
المواطنة	0.554	0.576	0.643	0.677
التاريخ		0.532	0.489	0.588
الجغرافيا			0.555	0.602
الاقتصاد				0.610

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.489 إلى 0.677)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدلالات صدق جيدة.

7. ثبات الاختبار: تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل (Alpha Cronbach's)، ومعامل التجزئة النصفية (Spearman-Brown)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول(4) نتائج معامل ثبات الاختبار

البُعد	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا	معامل ثبات التجزئة النصفية
المواطنة	14	0.78	0.75
التاريخ	6	0.71	0.70
الجغرافيا	10	0.75	0.72
الاقتصاد	6	0.72	0.71
الاختبار ككل	36	0.83	0.81

يتضح من الجدول(4) أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (0.71 إلى 0.78)، وبلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.83)، في حين معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (0.70 إلى 0.75). كما بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.81)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدلالات ثبات جيدة.

8. معامل الصعوبة والتمييز: تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حدة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (5) نتائج معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.48	470.	19	0.56	480.
2	0.38	400.	20	0.55	500.
3	0.80	650.	21	0.35	690.
4	0.90	300.	22	0.44	400.
5	0.76	280.	23	0.65	380.
6	0.32	700.	24	0.52	410.
7	0.44	330.	25	0.58	480.
8	0.84	290.	26	0.48	680.
9	0.84	330.	27	0.40	720.
10	0.92	270.	28	0.64	400.
11	0.35	690.	29	0.44	540.
12	0.48	400.	30	0.35	670.
13	0.40	680.	31	0.40	600.
14	0.44	650.	32	0.64	540.
15	0.50	600.	33	0.80	270.
16	0.32	700.	34	0.64	310.
17	0.40	540.	35	0.64	400.
18	0.60	480.	36	0.36	700.
المتوسط العام لمعاملات الصعوبة		0.54	المتوسط العام لمعاملات التمييز		0.49

يتضح من جدول (5) أن معاملات الصعوبة للاختبار تراوحت ما بين (0.32 إلى 0.92)، وهي معاملات تراوحت ما بين الصعبة ومتوسطة الصعوبة والسهلة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعامل الصعوبة (0.54)، كما تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار ما بين (0.27 إلى 0.72)، وهي معاملات تمييز جيدة حيث تعتبر الفقرة التي معامل تمييزها أعلى من (0.20)، مقبولة. كما بلغ المتوسط الحسابي لمعاملات التمييز (0.49)، (عودة، 2014).

9. زمن الاختبار: بلغ المتوسط الحسابي لزمن الإجابة عن الاختبار (35) دقيقة.
10. الصورة النهائية للاختبار: تكونت الصورة النهائية للاختبار من (36) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على الأبعاد الآتية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد)، وبلغت الدرجة النهائية له (36) درجة.

تطبيق تجربة البحث

1. تم تجهيز للمهمة من زيارة المدرسة ومقابلة قائدها وتعريفها بالبحث والتنسيق لتحديد العينة المناسبة للتطبيق، والاتفاق على موعد التطبيق وعدد الأسابيع اللازمة، وتجهيز الحجرة الدراسية بالأدوات التعليمية اللازمة للتطبيق.
2. تم عقد جلسة تمهيدية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي لتعريفهن بطبيعة البحث والهدف منه، كما تم تجهيز الحجرة الدراسية بالأدوات التعليمية اللازمة بتنفيذ الوحدة المقترحة، كما تم تنظيم التلميذات في مجموعات بلغ عددها (5) مجموعات.
3. طبقت أداة البحث قبلياً على مجموعتين البحث الضابطة والتجريبية وتم تطبيق الوحدة المقترحة على المجموعة التجريبية في حصص النشاط بحضور وإشراف معلمة الصف واستمر تطبيق تجربة البحث مدة (4) أسابيع بمعدل (2) حصة كل أسبوع في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022/1444.
4. بعد الانتهاء من تطبيق الوحدة المقترحة طبقت أداة البحث بعدئياً على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

نتائج البحث وتفسيرها

للإجابة عن السؤال البحثي والذي ينص على "ما أثر وحدة مقترحة قائمة على نموذج جيرلاك وإيلي (Gerlach & Ely) والتكامل في تنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد) لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمدينة جدة؟" تم اختبار الفرض الذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ككل وفي كل بعد من أبعاد اختبار التحصيل (المواطنة، التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد)".

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسط الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent – Samples -T- test) لاختبار المعرفة التكاملية ككل ولكل بعد من أبعاد الاختبار ويوضح جدول (6-7) ذلك.

جدول (6) نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لاختبار المعرفة التكاملية

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار "ت"	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ضابطة	23	13.83	2.44	31.18	46	0.00
تجريبية	25	33.72	71.9			

يتضح من جدول (6) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات لاختبار المعرفة التكاملية ككل تبعاً للمجموعة (ضابطة، تجريبية) حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (13.83) بانحراف معياري (2.44) وللمجموعة التجريبية بلغ المتوسط الحسابي (33.72) بانحراف معياري (1.97) وبلغت قيمة اختبار "ت" (31.18) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (7) نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين تبعا لأبعاد الاختبار

البعد	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	الدالة الاحصائية
المواطنة	ضابطة	23	4.74	1.74	19.19	46	0.00
	تجريبية	25	13.12	1.27			
التاريخ	ضابطة	23	1.87	1.10	15.80	46	0.00
	تجريبية	25	5.68	0.48			
الجغرافيا	ضابطة	23	4.91	1.13	15.17	46	0.00
	تجريبية	25	9.16	0.80			
الاقتصاد	ضابطة	23	2.30	1.26	12.04	46	0.00
	تجريبية	25	5.76	0.66			

يتضح من جدول (7) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات على بعد المواطنة تبعا للمجموعة (ضابطة، تجريبية) حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.74) بانحراف معياري (1.74) وللمجموعة التجريبية بلغ المتوسط الحسابي (13.12) بانحراف معياري (1.27) وبلغت قيمة اختبار "ت" (19.19) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات على بعد التاريخ تبعا للمجموعة (ضابطة، تجريبية) حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (1.87) بانحراف معياري (1.10) وللمجموعة التجريبية بلغ المتوسط الحسابي (5.68) بانحراف معياري (0.48) وبلغت قيمة اختبار "ت" (15.80) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات على بعد الجغرافيا تبعا للمجموعة (ضابطة، تجريبية) حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.91) بانحراف معياري (1.13) وللمجموعة التجريبية بلغ المتوسط الحسابي (9.16) بانحراف معياري (0.80) وبلغت قيمة اختبار "ت" (15.17) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) وكانت الفروق

لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات على بعد الاقتصاد تبعاً للمجموعة (ضابطة، تجريبية) حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (2.30) بانحراف معياري (1.26) وللمجموعة التجريبية بلغ المتوسط الحسابي (5.76) بانحراف معياري (0.66) وبلغت قيمة اختبار "ت" (12.04) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك يرفض الفرض الصفري ويقبل الفرض البديل الآتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية. وتم استخدام معادلة كوهن (Cohen, 1988) لقياس حجم الأثر ويوضح الجدول الآتي ذلك.

جدول (8) حجم الأثر للاختبار ككل ولكل بعد من أبعاده

المستوى	حجم الأثر	البعد
كبير	2.12	المواطنة
متوسط	0.76	التاريخ
كبير	1.08	الجغرافيا
كبير	1.67	الاقتصاد
كبير	3.01	الاختبار ككل

يتضح من جدول (8) أن قيمة حجم التأثير للوحدة المقترحة على تنمية المعرفة التكاملية لعينة البحث في اختبار التحصيل ككل بلغت (3.01) وفي بُعد المواطنة بلغت (2.12) وفي بُعد التاريخ بلغت (0.76) وفي بُعد الجغرافيا بلغت (1.08) وفي بُعد الاقتصاد بلغت (1.67) وجميعها كانت أكبر من الحد الأدنى الذي قرره (Cohen, 1988) لحجم الأثر وهو: إذا كانت القيمة من 0.20 إلى أقل من 0.50.

يتضح من النتائج أثر الوحدة المقترحة على تنمية المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن الوحدة المقترحة اشتملت على معلومات تكاملية بين فروع التربية الاجتماعية، مثل: (التعريف بالوطن والتأكيد على الانتماء له والولاء لقادته، معرفة الحقوق والمسؤوليات نحوه، العادات والتقاليد الوطنية والتي تعبر عن هوية المواطن، معرفة التراث التاريخي لوطنه، إنجازات الملك سلمان - حفظه الله، معرفة بيئة وطنه والأنشطة الاقتصادية المنتشرة فيه، كيفية الحفاظ على الممتلكات العامة لوطنه، معرفة معنى البيع والشراء والتوفير والسلع)، ساعد ذلك جذب التلميذات وتشويقهن للمادة العلمية، وخاصة وأنه تم توظيف البيئة المحلية (الوطن الذي يعيشن فيه) عند استعراض هذه المادة العلمية، وهذا أدى بدوره إلى أن تنتظر التلميذات للمعرفة على أنها وحدة تكاملية يتم فيها تجاوز الحدود بينها، ويمكن الوصول إليها من خلال الاستفسار عن الموضوعات والقضايا والخبرات المتضمنة فيها، وزيادة فهم المفاهيم والاحتفاظ بها وتطبيقها واستخدامها (1997 Mathison & Freeman)، أيضًا استخدام مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة والمناسبة لموضوعات الوحدة المقترحة مثل: (مشاهدة مقاطع الفيديو والنقاش حولها، الملاحظة والتمييز والمقارنة بين الصور، القراءة، رسم وإكمال خرائط المعرفة، الإجابة على أوراق العمل، الكتابة على السبورة، التمييز بين العينات والنماذج)، أدى إلى زيادة دافعيه عينة البحث إلى التعلم واستمتاعهن وتفاعلهن بشكل مستمر، ويأتي ذلك متوافقًا مع ماورد في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بضرورة الاهتمام بتعزيز حب الوطن والانتماء إليه في نفوس المتعلمين، والعمل على استحداث مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تعمل على تحقيق ذلك (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018)، أيضًا التنوع في الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في تنفيذ الوحدة

المقترحة والتي كانت مناسبة لموضوعات الوحدة المقترحة ولمستوى التلميذات مثل: (التعلم باللعب، التعلم بالقصة، تمثيل الأدوار، خرائط المعرفة، العصف الذهني، التعلم التعاوني)، ساعد ذلك على حدوث تفاعل نشط بين التلميذات من جهة وبينهن وبين الباحثة في أثناء تطبيق هذه الاستراتيجيات، الأمر الذي ساعد على إكساب التلميذات المعرفة التكاملية بين فروع التربية الاجتماعية بصورة أفضل، أيضًا التنوع في وسائل التقويم مثل استخدام: (المناقشات الإيجابية على استفسارات التلميذات، أوراق عمل، ملف الإنجاز "Portfolio"، أسئلة التقويم التكويني والنهائي)، ساهم ذلك في تعزيز المعلومات وتنشيط المعرفة السابقة لديهن، وزيادة تركيزهن على التعلم، وزيادة بقاء أثر التعلم (Roediger & Karpicke, 2006).

وقد جاءت نتائج البحث الحالي متوافقة مع نتيجة كلاً من دراسة (علام والعدوي، 2015) التي توصلت إلى فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة على التكامل المعرفي لتنمية المعرفة التكاملية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمصر، ودراسة (الغويري، 2020) التي توصلت إلى أثر وحدة مقترحة مبنية على أسلوب التكامل في الدراسات الاجتماعية على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالرياض. كذلك اتفق نتائج البحث الحالي مع عدد كبير من الدراسات (أبو منديل، 2011؛ الجهيني، 2013؛ الحنان، 2013؛ النجدي، 2013؛ العقبي، 2015؛ الدليمي، 2016؛ العدوان، والحوالدة، 2016؛ محمد وزوين، 2016؛ البسيوني، 2017؛ معاري، 2017؛ بيومي، 2018؛ الغزو، 2018؛ الدقيل، 2019؛ العميري، 2019؛ المعبدي، 2019؛ معبد والنجدي، 2019) التي أكدت على أثر استخدام الوحدات في الدراسات الاجتماعية في تنمية العديد من المهارات والتحصيل والقيم.

توصيات البحث

1. أهمية تبني تنظيم الوحدات القائمة على أسلوب التكامل عند تطوير مناهج التربية الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية من أجل مساعدة المتعلمين على التعلم بشكل أفضل.
2. ضرورة تقديم خبرات تعلم تكاملية للمتعلمين تبرز التفاعل بين فروع التربية الاجتماعية، وتسمح لهم برؤية العلاقات بينها بصورة واضحة.
3. تعميم مرجع الوحدة المقترحة على المعلمين للاستفادة منه في أثناء تعليم التربية الاجتماعية لتلميذات الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية.
4. الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية الحالية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية

- الإبراهيم، عبد الرحمن حسن وعبد الرزاق، طاهر محمد. (1996). تصميم المناهج وتطويرها نماذج وتطبيقات، القاهرة: دار النهضة العربية.
- أبو دحروج، إيمان نواف. (2016). فاعلية برنامج قائم على المنحى التكاملية في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طالبات الصف الثالث الأساس بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- أبو منديل، ميادة سليمان. (2011). إثراء وحدة مقترحة في مادة الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني عشر واتجاهاتهن نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.

- آل مغني، مشعل ثابت. (2020). واقع تطوير المناهج الدراسية في المملكة العربية السعودية، 25 جمادى الآخر 1441، 19 فبراير، 2020، صحيفة الميدان/التعليمي، مسترجع في 2020/6/12. <https://almaydanedu.net/704702>.
- البسيوني، سومية محمد. (2017). تطوير وحدة تدريسية في مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة لتنمية بعض مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، 2(66)، 495-538.
- بيومي، هند محمد. (2018). وحدة مقترحة عن التربية القيادية في مادة التربية الوطنية لتنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 104، 1-44.
- الجهيني، عبد الحميد ضويعس. (2013). فاعلية وحدة مقترحة على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة، 139، 177-216.
- الحنان، طاهر محمود. (2013). وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 48، 13-75.
- الحيلة، محمد محمود. (2016). تصميم التعليم: نظرية وممارسة، ط 6، عمان: دار المسيرة.

الخليفة، حسن جعفر. (2007). *مدخل إلى المناهج وطرق التدريس*، ط 2، الرياض: مكتبة الرشد.

الخياط، عبد الكريم عبد الله، والهولي، علي إسماعيل. (2003). *دراسة تحليلية لمظاهر التكامل بين مفاهيم منهج مادة الاجتماعيات ومحتوى مناهج مواد الصف الأول المتوسط في دولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة*، 20، 1-36.

الدقيل، صفية أحمد. (2019). *فاعلية وحدة تعليمية وفق تقنية نظم المعلومات الجغرافية على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الجغرافي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 112، 241-262.

الدليمي، طه علي. (2016). *تطوير وحدات دراسية من مناهج اللغة العربية والتربية الاجتماعية والوطنية في ضوء معايير حقوق الطفل وقياس أثره في تحسين المهارات الحياتية والتحصيل لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة دراسات عربية*، (7) 15، 162-222.

ربايعة، محمد. (2018). *تحليل لمقررات الدراسات الاجتماعية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء معايير التكامل*، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، سوريا، 4 (16) 111-144.

الرفاعي، أروى عبد المنعم. (2016). *فاعلية التعليم التكاملي في المرحلة الابتدائية من وجهه نظر المعلمات في مدارس مدينة مكة المكرمة، مجلة الفتح*، 12 (67)، 154-174.

- الرئيس، عبد العزيز عبد الله. (2008). برنامج مقترح وفق الأسلوب التكاملي في المواد الاجتماعية للصف الثالث المتوسط ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- زاير، سعد علي، وجري، خضير عباس. (2020). تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الإنسانية، ط1، عمان: الدار المنهجية.
- الزغبى، أحمد محمد. (2007). علم النفس التربوي مداخل نظرية وتطبيقات تربوية علمية. ط2، مكتبة الرشد.
- سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم، عبد الله محمد. (2001). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها. دار الشروق: عمان.
- السلامات، محمد، (2017)، أثر استخدام نموذج جيرلاك وإيلي في تنمية القدرة على حل المشكلات العلمية والاستقلال المعرفي لدى طلاب الصف الثالث متوسط مختلfi أنماط التعليم، مجلة رسالة الخليج العربي - الرياض، 38(145)، 67-49 مسترجع من <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=126814>
- الشافعي، صبحية عبد الحميد، وعثمان، أماني عوض عبد الله ، والجمال، منى عبد الباسط . (2015). المنهج المدرسي مفهومة، أسسه، عناصره، تنظيماته، تطويره، ط1، الدمام: مكتبة المتني.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشربيني، فوزي، والطناوي، غفت. (2011). تطوير المناهج التعليمية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشريف، محمد حارب. (2012). أثر برنامج تدريسي باستخدام أسلوب التكامل في اكتساب بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطلاب الصف الأول المتوسط، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

العبادي، ماجد، (2018)، فاعلية استخدام نموذج جبرلاك وإيلي في التحصيل وتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول متوسط، مجلة القراءة والمعرفة - مصر، 205، 297-321 مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/931835>

عبد الباسط، حسين محمد أحمد. (2009). تقويم أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء قيم المواطنة. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، 19، 27-67.

عبد المجيد، ممدوح محمد. (2011). استخدام أطلس المفاهيم في تدريس وحدة مقترحة قائمة على التكامل بين مفاهيم مادتي العلوم والدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل والتفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية، مصر، 2، 159-219.

العجمي، مها محمد. (2005). المناهج الدراسية أسسها، مكوناته، تنظيماته، وتطبيقاتها التربوية، ط2، الهفوف: مطابع الحسيني الحديثة.

العدوان، زيد سليمان، والحوالة، ماجد خليفة. (2016). تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ وقياس أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافيا واتجاهاتهم نحوها، مجلة الدراسات العلوم التربوية، 2(43)، 851-868.

- العساف، صالح بن حمد. (2006). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان للطباعة والنشر.
- العقبي، خلود إبراهيم. (2015). فاعلية وحدة تعليمية مقترحة في الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل وتعزيز المواطنة لطالبات الصف الثالث المتوسط بخليص، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جدة، جدة.
- علام، هبة صابر شاكر، والعدوي، مروة صلاح عبد الحميد. (2015). وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة على التكامل المعرفي لتنمية المواطنة المسؤولة والمعرفة المتكاملة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 69، 29-88.
- العميري، فهد بن علي. (2019). بناء وحدة تعليمية قائمة على التنشئة الاستهلاكية ضمن مادة التربية الاجتماعية والوطنية وقياس فاعليتها في إكساب المفاهيم الاستهلاكية والوعي الاستهلاكي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة مكة المكرمة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 2(4)، 167-206.
- عودة، أحمد. (2014). القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.
- الغزو، دانا أحمد. (2018). تطوير وحدة تعليمية من كتب التربية الوطنية والمدنية قائمة على الاستقصاء التقديري وقياس أثرها في تنمية المسؤولية الاجتماعية والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الغويري، عبد المجيد نوح. (2020). أثر وحدة مقترحة مبنية على أسلوب التكامل في الدراسات الاجتماعية على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

مجيد، صلاح. (2018). فاعلية الطرق التكاملية في تحصيل طلال الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي وتنمية تفكيرهم السابر، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، 41، 925-960.

محمد، نجلاء إسماعيل السيد، وزوين، سها حمدي محمد. (2016). فاعلية وحدة مقترحة في العلوم والدراسات الاجتماعية قائمة على الدراسات البيئية في تنمية مهارات التفسير والحس العلمي والجغرافي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 2(32)، 290-348.

معاري، ضحى فايز كايد. (2017). فاعلية وحدة مطورة في التربية الوطنية على التحصيل والاتجاهات نحو المواطنة لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مدينة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين. معبد، محمود كمال، والنجدي، عادل رسمي. (2019). فاعلية وحدة تاريخية مطورة في ضوء أبعاد التربية المستقبلية لتنمية مهارات استشراف المستقبل والوعي بالقضايا المستقبلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كلية التربية، جامعة أسيوط 2(35)، 1-18.

المعبد، شروق حميد. (2019). فاعلية وحدة مقترحة عن الآثار التاريخية في المملكة العربية السعودية لتنمية الاتجاه نحو السياحة الوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة جدة.

- مهدي، حسن ربحي، والعاصي، وائل عبد الهادي. (2016). مستوى التكامل بين اللغة غير اللفظية (الشكل البصري) واللغة اللفظية (المحتوى التعليمي) في مقررات الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية - فلسطين، 16، 179-222.
- النجدي، طاهر محمود. (2013). فاعلية تدريس وحدة تاريخية مقترحة في ضوء مدخل الإعجاز العلمي للقرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1(14)، 281-309.
- نجم الدين، حنان عبد الجليل. (2013). تقييم مقرر الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير المنهج التكامل من وجهة نظر معلمات ومشرفات مدينة جدة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 44-1-30.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2018). الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019). الإطار التخصصي لمجال تعلم الدراسات الاجتماعية الرياضية: هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين. (2011). أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ط 4، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانياً - المراجع الأجنبية

- Abdel Basset, H., (2009). Evaluating the objectives and content of social studies curricula at the preparatory stage in the light of citizenship values. (In Arabic). *Pedagogical Association for Social Studies*, 19, 27-67.
- Abdel Meguid, M., (2011). Using the Atlas of Concepts in teaching a proposed unit based on the integration between the concepts of science and social studies on developing achievement and deductive thinking among middle school students (In Arabic). *The Egyptian Journal of Scientific Education*, Egypt, 2, 159-219.
- Al-Abadi, M., (2018), The Effectiveness of Using Gerlach and Eli model in achievement and developing creative reading skills for first-grade intermediate students (In Arabic). *Reading and Knowledge Magazine* - Egypt, 205, 297-321.
- Al-Amiri, F., (2019). Building an educational unit based on consumer upbringing within the social and national education subject and measuring its effectiveness in imparting consumer concepts and consumer awareness among sixth graders in the city of Makkah Al-Mukarramah (In Arabic). *Al-Jami' Journal in Psychological Studies and Educational Sciences*, 2(4), 167-206.
- Aldoobie, N., (2015). ADDIE Model. American International, *Journal of Contemporary Research*, 5(6) Retrieved from
- Al-Dulaimi, T., (2016). Developing study units from the Arabic language and social and national education curricula considering child rights standards and measuring its impact on improving life skills and achievement among basic stage students in Jordan, (In Arabic). *Journal of Arab Studies*, (7)15, 162-222.
- Al-Duqail, S., (2019). The effectiveness of an educational unit according to GIS technology on achievement and development of some geographical thinking skills (In Arabic). *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, 112, 241-262.
- Aleudwanu, Z., & Khawaldeh, M., (2016). Developing an educational unit considering the theory of brain-based learning and measuring its impact on developing critical thinking skills for tenth grade students in geography and their attitudes towards it (In Arabic). *Journal of Educational Sciences Studies*, 2 (43), 851-868.

- Al-Juhaini, A., (2013). The effectiveness of a proposed unit on classroom activities related to the social studies curriculum in developing some environmental life skills among sixth graders in the Kingdom of Saudi Arabia (In Arabic). *Reading and Knowledge Magazine*, 139, 177-216.
- Al-Khayat, A., & Al-Hawli, A., (2003). An analytical study of the aspects of integration between the concepts of the social studies curriculum and the content of the curricula of first intermediate grade subjects in the State of Kuwait (In Arabic). *Journal of the College of Education, United Arab Emirates University*, 20, 1-36.
- Allam, H., & Al-Adawi, M., (2015). A proposed unit in social studies based on cognitive integration to develop responsible citizenship and integrated knowledge for fifth grade students (In Arabic). *Journal of the Educational Society for Social Studies*, 69, 29-88.
- Alleman, J., & Brophy, J., (1993). Is curriculum integration a boom or a threat to social studies? Elementary Education. *Social Education*, 57 (6), 287-291.
- Al-Najdi, T., (2013). The effectiveness of teaching a proposed historical unit in the light of the entrance to the scientific miracle of the Holy Qur'an in developing the historical thinking skills of first-year secondary students (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 1(14), 281-309.
- Al-Rifai, A., (2016). The effectiveness of integrative education in the primary stage from the point of view of female teachers in the schools of the city of Makkah Al-Mukarramah(In Arabic). *Al-Fattah Journal*, 12 (67), 154-174.
- Bassiouni, S., (2017). Developing a teaching unit in the subject of social studies in the light of some comprehensive quality standards for the development of some decision-making skills among first-year preparatory students (In Arabic). *Journal of the College of Education*, 2 (66), 495-538.
- Bayoumi, H., (2018). A proposed unit on leadership education in the subject of national education to develop social responsibility and decision-making skills for secondary school students (In Arabic). *Journal of the Educational Society for Social Studies*, 104, 1-44.
- Cohen, J., (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge, United States of America. ISBN 978-1-134-74270-7.

- Dan, B., (2010) *Application of the integrated approach in teaching social studies in Ibanda PTC and selected primary schools in Abanda district*. Un published master's degree, School of education Makerere university.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. (2001). *The systematic design of instruction*, 5 ed. New York: Addison-Wesley, Longman.
- Elhanan, T., (2013). A proposed unit for teaching history using divergent thinking strategies in developing decision-making skills and historical awareness of the history of Jerusalem for second-grade students at middle school (In Arabic). *Journal of the Educational Society for Social Studies*, 48, 13-75.
- Good, C., (1973). *Dictionary of Education*. New York: Mc Graw. Hill book Company.
- http://www.aijcernet.com/journals/vol_5_no_6_december_2015/10.pdf.
- Lipson, M., Valencia, S., Wixson, K., & Peters, C. (1993). Integration and Thematic Teaching: Integration to Improve Teaching and Learning. *Language Arts*, 70(4), 252-264.
- Mabad, M., & Al-Najdi, A., (2019). The effectiveness of a developed historical unit in the light of the dimensions of future education in developing the skills of future foresight and awareness of future issues among preparatory stage students (In Arabic). *Faculty of Education*, Assiut University 2 (35), 1-18.
- Mahdi, H., & Al-Asi, W., (2016). The level of integration between non-verbal language (visual form) and verbal language (educational content) in geography courses for the upper basic stage in Palestine, Al-Quds Open University (In Arabic). *Journal for Research and Educational and Psychological Studies - Palestine*, 16, 179-222.
- Majid, S., (2018). The effectiveness of integrative methods in the achievement of Talal of the second intermediate grade in the subject of Arab-Islamic history and the development of their probing thinking (In Arabic). *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, University of Babylon, 41, 925-960.
- Markus, M., (1991). *Media specialist*. Quoted in Shoemaker, B. Education.
- Mathison. S., & Freeman, M. (1997). The logic of interdisciplinary studies presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

- Meyen, E., L. (1981). *Developing instructional units. For the regular and special teacher*, 3rd, ed WM.c. Brown C.P. Dubuque, Iowa.
- Mohamed, N., & Zwain, S., (2016). The effectiveness of a proposed unit in science and social studies based on environmental studies in developing interpretation skills and scientific and geographical sense among first-year preparatory students (In Arabic). *Journal of the College of Education*, Assiut University, 2(32), 290-348.
- Najm El-Din, H., (2013). Evaluation of the developed social studies course for the second intermediate grade in the Kingdom of Saudi Arabia considering the standards of the integrative curriculum from the point of view of teachers and supervisors in Jeddah (In Arabic). *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, 30-1-44.
- Oster, L., (1993). Sub-Sharan Africa: An Interdisciplinary Curriculum Unit. *English Journal*, (82) 4, 24-28.
- Pratt, D., (1980). *Curriculum design and development*. New York: Harcourt Brace.
- Priestley, M., (2009). *Social studies in Scotland's school curriculum: a case for a more integrated approach*. Education in the north university at Aberdeen, Retrieved from [Social studies in Scotland's school curriculum: a case for a more integrated approach Journal | Education | The University of Aberdeen \(abdn.ac.uk\)](http://Social%20studies%20in%20Scotland's%20school%20curriculum%3A%20a%20case%20for%20a%20more%20integrated%20approach%20Journal%20Education%20The%20University%20of%20Aberdeen%20(abdn.ac.uk).).
- Rabi'a, M., (2018). An analysis of social studies courses for the upper basic stage classes in Palestine in the light of integration standards (In Arabic). *Journal of the Union of Arab Universities for Education and Psychology*, Syria, 4 (16) 111-144.
- Roediger, H., & Karpicke, J., D. (2006). Test-enhanced learning: Taking memory test improves long-term retention. *Psychological Science*, 17(3), 249-255.
- Salamat, M., (2017), The effect of using Gerlach and Eli model in developing the ability to solve scientific problems and cognitive independence for third-grade average students of different types of education, (In Arabic). *Journal The Arabian Gulf Message - Riyadh*, 38 (145), 49-67.